É POSSÍVEL UMA SUPERAÇÃO DO ENSINO TRADICIONAL? REFLEXÕES ACERCA DO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO NOS ANOS INICIAIS

Karine Araújo Almeida

1. Introdução

O arcabouço teórico acerca das tendências pedagógicas envolve o debate sobre a potencialidade da educação em promover a emancipação do sujeito ou a sua dominação. Nesse sentido, o professor em formação pode se deparar com discussões acerca da relação entre educação e sociedade, partindo do pressuposto de que uma influencia a outra reciprocamente, compreendendo, portanto, que sua metodologia em sala de aula não se trata apenas de uma prática isolada, mas de uma ação que reflete determinadas concepções pedagógicas. Todavia, o docente em formação inicial, ao se deparar com a realidade da sala de aula, tem a oportunidade de experienciar contextos nos quais é possível verificar tanto a presença de práticas pedagógicas tradicionais quanto de práticas transformadoras.

Diante disso, a motivação deste trabalho surgiu a partir da experiência vivenciada no primeiro estágio obrigatório nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no qual foram observadas características marcantes de um ensino tradicional em meio a um ambiente escolar desafiador. Assim, o objetivo deste trabalho é articular reflexões acerca da fundamentação teórica relacionada ao ensino crítico com os desafios enfrentados na instituição escolar em que ocorreu o estágio.

1.1 Referencial teórico

O autor Paulo Freire, é um dos nomes mais importantes no que diz respeito à discussão sobre uma educação crítica em que os educandos são protagonistas e não meros espectadores passivos do conhecimento. Seu debate sobre a educação bancária e a importância de uma pedagogia crítica foi e é ainda é bastante influente nacionalmente e internacionalmente na educação. Em sua obra *Pedagogia da Autonomia* (1996) Freire segue a defesa de um ensino crítico que supere tal vertente pedagógica bancária, ele afirma da seguinte forma:

> O necessário é que, subordinado, embora, à prática 'bancária', o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o 'imuniza' contra o poder apassivador do 'bancarismo'. (FREIRE, 1996, p. 17).

A dialogicidade com uma perspectiva crítica sempre está em volta do ensino de Paulo, proporcionar um ensino em que seja efetiva a construção e reconstrução do conhecimento, é fundamental para promoção de um ensino significativo para o discente, com a fundamentação de que

> Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção, produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho - a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (Ibidem, p. 47).

A defesa de Paulo Freire, todavia, não é tão somente pedagógica, mas inevitavelmente política, uma vez que o autor debate as questões concernentes à educação

sob uma perspectiva progressista. Acerca disto, Maria Isabel Farias, juntamente com outras autoras, debatem sobre este viés na obra *Didatica e Docencia: saberes necessários à educação* publicado em 2011.

De acordo com Farias et. al. (2011), a maior diferença entre as tendências liberais e progressistas está na sua concepção metodológica fundada na preservação ou transformação do sistema hegemônico capitalista. Portanto, a essência da primeira tem um viés rígido, inflexível, com o objetivo de preservação do status quo. E, a segunda, segue o sentido contrário, tem por fundamento a fomentação à emancipação humana. Das quatro tendências pedagógicas tradicionais abordadas, a tendência tecnicista apresenta bem este aspecto conservador, pois inclusivamente, o exercício desta, se dá pelo objetivo de um ensino voltado para a qualificação da mão de obra, ou seja, admissão evidente do sistema capitalista. Nesta tendência, além do ensino não ser horizontal, no que tange a relação professor e aluno, o próprio docente também se torna refém deste sistema, dado que o ensino é proveniente do próprio sistema tecnicista; há também o uso do controle e influência da teoria behaviorista; o trabalho é fragmentado, as atividades programadas entre outras características; ou seja, um verdadeiro retrocesso às bases tradicionais, mas de um modo ainda mais conservador.

Mas, em contraste a essa tendência, um exemplo da tendência pedagógica progressista é a Histórico-Crítica, onde reconhece-se que a problemática de marginalização é de responsabilidade da produção capitalista. Logo, sobre sua metodologia, a apropriação dos saberes científicos será fundante para a emancipação, ou seja, o saber como arma de luta; o professor é um agente insubstituível mas responsável por mediar o conhecimento ao aluno; a didática é colaborativa e dialógica, visando a criticidade; o conhecimento não é inato, mas adquirido pela experiência, entre outras características. Com isto, as autoras identificam quatro tendências pedagógicas, sendo estas: i) tendência pedagógica tradicional; ii) tendência pedagógica renovada progressivista; iii) tendência pedagógica renovada não diretiva e iv) tendência pedagógica tecnicista.

Apesar da aparente utopia, Paulo Freire se mostra confiante na defesa de que a educação deve ser protagonista de transformação: “A transformação é possível porque a consciência não é um espelho da realidade, simples reflexo, mas é reflexiva e refletora da realidade.” (2021, p. 33). Para o autor, é indispensável “[...] entender o contexto social do ensino, e então perguntar como é que esse contexto distingue a educação libertadora dos métodos tradicionais.” (Ibidem, p. 62). Com isto, a pedagogia libertadora, a qual o autor propõe, se trata de uma criticidade que deve permear tanto no docente quanto no discente a fim de que a educação supere o ensino tradicional e seja efetivamente transformadora.

2. Metodologia

Este trabalho, de cunho qualitativo, desenvolve-se em torno da experiência, ainda em andamento, do estágio obrigatório de anos iniciais do ensino fundamental onde houveram, até o presente momento, sete encontros numa escola pública localizada na região administrativa Ceilândia do Distrito Federal.

A pesquisa tem por fundamento a observação e reflexão da turma do quarto ano observada em articulação com o arcabouço teórico que propõe uma superação do ensino tradicional. As atividades desenvolvidas abrangeram identificação do contexto social da instituição escolar, participante na sala de aula e ainda uma intervenção pedagógica planejada e realizada pela própria estagiária.

Portanto, para desenvolvimento metodológico, a pesquisa valeu-se de relatos diários sobre a observação das aulas com anotações acerca da dimensão pedagógica vigente nas aulas bem como nos demais momentos vivenciados fora da sala de aula. Além disso, abrangeu-se também a análise bibliográfica acerca da prática pedagógica crítica de modo a dialogar com a prática observada. Logo, foram consultados a obra *Pedagogia da Autonomia* (1996) e *Medo e Ousadia* (2021) do autor Paulo Freire. E, também, a obra de Farias et. al *Didatica e Docencia: saberes necessários à educação* (2011). Deste modo, a pesquisa considerou o diálogo entre o referencial teórico discutido na instituição de ensino superior com a experiência do estágio supervisionado obrigatório nos anos iniciais do ensino fundamental.

3. Análise e discussão dos resultados

Nos encontros da turma do quarto ano houveram diversas situações instigantes acerca da prática pedagógica. Desde o primeiro dia de observação, notou-se o predomínio da pedagogia tradicional na sala de aula, evidenciado tanto na didática proposta quanto na própria dinâmica da turma. Percebia-se a exaustão da professora regente e, simultaneamente, o cansaço e desânimo dos estudantes em relação às aulas.

A turma observada, pertencente ao quarto ano do Ensino Fundamental, continha vinte e quatro estudantes matriculados. Todavia, desde os primeiros encontros, já se notava um desafio preponderante: a inquietação dos estudantes. Mesmo nos dias em que alguns alunos faltavam e a turma reduzia para dezoito ou vinte estudantes, o desenvolvimento das aulas mostrava-se desgastante para a professora e desestimulante para os alunos.

A metodologia utilizada baseava-se fortemente no uso dependente de um livro didático publicado há aproximadamente cinco anos. O planejamento das aulas de todo o bimestre previa as páginas exatas do livro que seriam utilizadas, bem como as atividades impressas destinadas para cada dia. Dessa forma, o desenvolvimento das aulas girava em torno do livro didático e da execução das atividades propostas. Ao analisar o material utilizado, percebeu-se a presença de atividades descontextualizadas, que pouco dialogavam com a vivência e a realidade dos estudantes.

Tal prática evidencia características da educação bancária criticada por Paulo Freire, na qual o ensino ocorre de maneira mecânica e centrada na transferência de conteúdos, limitando a participação ativa do estudante no processo de aprendizagem. Conforme aponta Freire (1996), ensinar não significa transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua construção crítica e significativa.

O empobrecimento da didática refletia em um desânimo generalizado da turma. Constantemente ouviam-se comentários dos próprios estudantes acerca do uso excessivo do livro didático, sendo comum frases como “a tortura vai começar” ao se referirem às aulas. Em consequência disso, os estudantes permaneciam inquietos, interagindo excessivamente com os colegas, o que fazia com que a professora realizasse repetidas tentativas de chamar a atenção da turma diante do comportamento considerado indisciplinado.

Nesse sentido, o ensino desarticulado da realidade dos estudantes evidencia uma prática oposta à pedagogia crítica proposta por Freire, a qual defende uma educação dialógica, reflexiva e vinculada às experiências concretas dos educandos. Além disso, as situações observadas também dialogam com as discussões de Maria Isabel Farias et al.

(2011) acerca das tendências pedagógicas conservadoras, marcadas pela rigidez, centralização do ensino e limitação da participação discente no processo educativo.

Ademais, notou-se uma forte operacionalização do poder disciplinar, por parte da gestão, atuando com precisão na turma específica. Por exemplo, em uma determinada ocasião, um policial fora convidado para conversar especialmente com a turma acerca do seu comportamento à convite da vice diretora da escola. Os estudantes, em primeiro instante, demonstraram constrangimento pela situação. Tal cenário demonstra o poder disciplinador, característica da pedagogia tradicional exposta por Farias et. al. (2011).

Dessa forma, as experiências vivenciadas durante o estágio possibilitaram reflexões importantes acerca dos desafios presentes na prática docente e das dificuldades relacionadas à tentativa de superação do ensino tradicional no contexto escolar.

4. Conclusão

Com o presente trabalho, percebeu-se que práticas pedagógicas de cunho tradicional ainda são fortemente vivenciadas na realidade escolar. As experiências observadas durante o estágio obrigatório evidenciaram desafios relacionados à utilização de metodologias pouco participativas, ao uso excessivo do livro didático e à dificuldade de construção de práticas mais dialógicas e contextualizadas.

Além disso, as vivências proporcionaram reflexões importantes acerca da relação entre teoria e prática, especialmente no que diz respeito às contribuições de Paulo Freire sobre a necessidade de uma educação crítica, humanizadora e emancipadora. Nesse sentido, foi possível compreender que a superação do ensino tradicional ainda constitui um desafio significativo no cotidiano escolar, exigindo mudanças não apenas metodológicas, mas também na forma de compreender o papel do estudante no processo educativo.

Referências bibliográficas

FARIAS, Isabel, et al. Didática e docência: aprendendo a profissão. 3. ed; nova ortografia - Brasília, Df. 2011.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. p. 23-57. 1996

FREIRE, Paulo, SHOR, Ira. Medo e ousadia: o cotidiano do professor. São Paulo: Paz e Terra. ed. 14 . 2021.